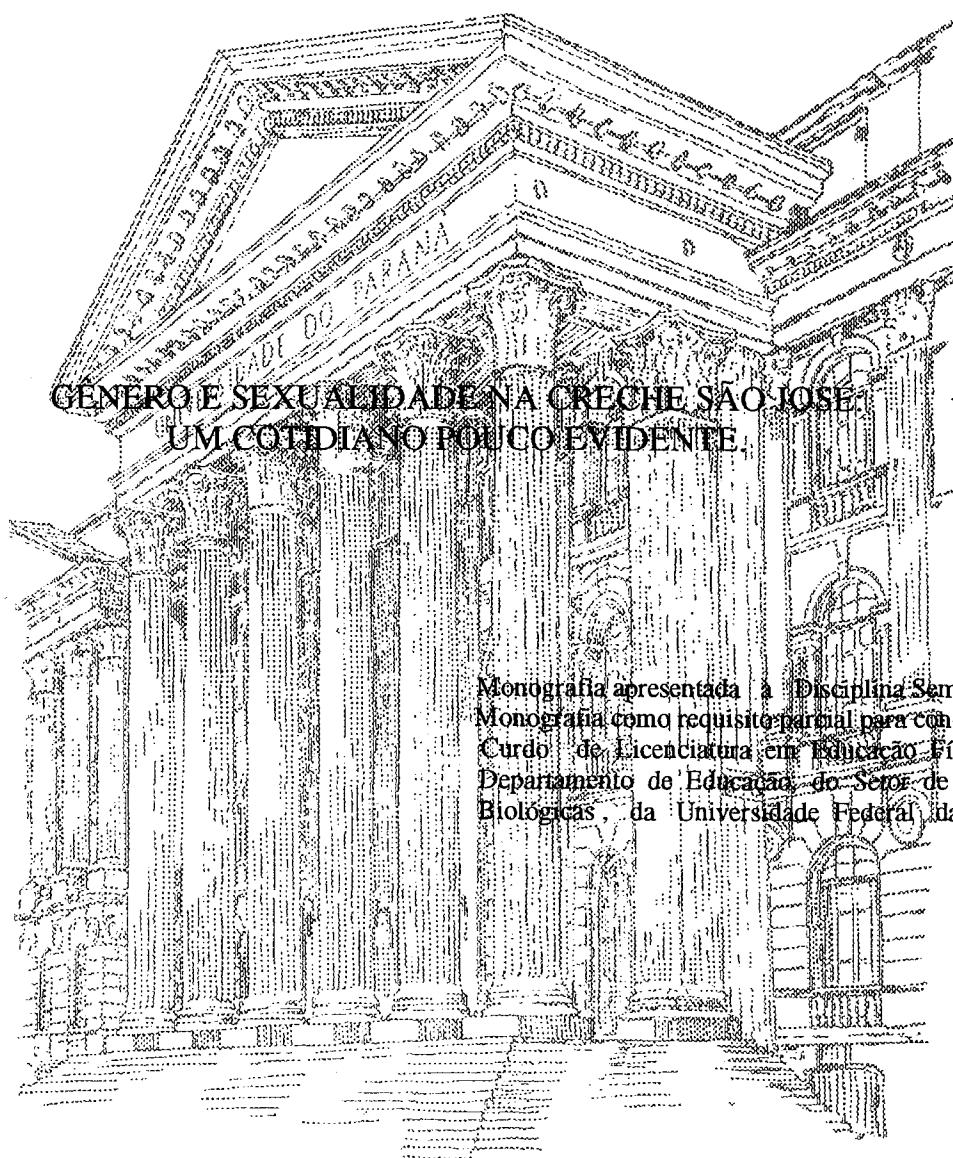


ELEN SIMONE POPE DA SILVA



GÊNERO E SEXUALIDADE NA CRECHE SÃO JOSÉ:
UM COTIDIANO POUCO EVIDENTE

Monografia apresentada à Disciplina Seminário de
Monografia como requisito parcial para conclusão do
Curso de Licenciatura em Educação Física, do
Departamento de Educação do Setor de Ciências
Biológicas, da Universidade Federal do Paraná

CURITIBA
1999

ELEN SIMONE POPE DA SILVA

GÊNERO E SEXUALIDADE NA CRECHE SÃO JOSÉ:
UM COTIDIANO POUCO EVIDENTE.

Monografia apresentada à Disciplina Seminário de
Monografia como requisito parcial para conclusão do
Curso de Licenciatura em Educação Física, do
Departamento de Educação, do Setor de Ciências
Biológicas, da Universidade Federal da Paraná

Prof. Orientador
Alex Branco Fraga, MS.

Para meu marido e minha família.

Obrigada, Alex.

SUMÁRIO

RESUMO	vi
1.INTRODUÇÃO	01
1.1 Problema.....	01
1.2 Justificativa.....	01
1.3 Objetivo.....	02
1.4 Hipótese.....	02
2. REVISÃO DE LITERATURA	03
3. METODOLOGIA	08
3.1 A construção do texto.....	08
3.2 A construção do olhar da pesquisadora.....	09
4. DISCUSSÃO	13
5. CONCLUSÃO	21
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	22

RESUMO

Este trabalho traz as relações de gênero e sexualidade definidas por um conjunto de pesquisas realizadas com crianças de 4 a 6 anos, na Creche São José localizada no bairro das Vilas Oficinas, na cidade de Curitiba. Nele procuro desenvolver idéias respaldadas por estudos antropológicos dos conceitos de gênero e sexualidade trazidos por diversos autores e interpretar a realidade do cotidiano no local estudado. Para tal, faço uso da metodologia etnográfica que, por ter suas raízes fecundas na Antropologia e por ser definida como o estudo das culturas, corresponde de maneira satisfatória para o tipo de análise que se fez dos fatos vivenciados e a maneira como se coletou os dados. A análise da vivência na creche é feita mesclando as referências bibliográficas, as atitudes das crianças e como esses conceitos se tornaram parte da minha história pessoal.

1. INTRODUÇÃO

1.1 PROBLEMA

O processo de " fabricação " dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. Se faz necessário um olhar crítico para as práticas rotineiras em que se envolvem todos os sujeitos e que se comece a " desconfiar ". A tarefa mais urgente talvez seja exatamente está : desconfiar do que é tomado como " natural " .

Afinal, é natural que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos de grupos e para as filas ? É preciso aceitar que " naturalmente " a escolha dos brinquedos seja diferenciada segundo o sexo ? Como explicar, então, que muitas vezes eles e elas se misturem para trabalhar e brincar ?

1.2 JUSTIFICATIVA

A sociedade contemporânea produz expectativas em relação ao comportamento masculino e feminino em diferentes esferas.

Tanto meninos quanto meninas, no vize esportivo, já tem seus papéis previamente estabelecidos. No que se refere à escola, existem expectativas de como meninos e meninas se comportam, pois espera-se deles/as algo que já está estabelecido. Quando o professor pede para que as crianças façam uma fila, elas, automaticamente, já se separam, meninos para um lado e meninas para o outro. Para que se compreenda melhor o lugar e as relações

de homens e mulheres numa sociedade, importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se estabelecer, então, através de uma nova linguagem, na qual *gênero* será o conceito fundamental.

1.3 OBJETIVOS

Procuro, no trabalho, explicitar e aprofundar os conceitos das relações de gênero existente na creche São José, na região de Curitiba, visto que, para mim, a separação entre meninos e meninas não é normal ou natural .

1.4 HIPÓTESE

Existem padrões de comportamento bem estabelecidos na sociedade e na escola. Algumas crianças reproduzem o que se espera delas. Outras, não o fazem e são consideradas desviantes. Será que se mudarmos a maneira de trabalhar as questões de gênero e sexualidade das crianças não estaremos ensinando a elas " pensar " sobre essas questões e assim dando condições para que elas escolham a sua própria maneira de agir ?

2.REVISÃO DE LITERATURA

Gênero é um elemento que já vem sendo estudado por vários autores e conduzido por várias vertentes. Alguns autores tem estudado gênero na linha antropológica. Outros, tem analisado essa questão pelo vizez da psicologia e da psicanálise. Alguns, dentro da História e da Pedagogia também fazem estudos sobre o tema. Dentre essas diferentes perspectivas, surge o conceito de gênero , referindo-se a construção social dos sexos , ou seja, buscando acentuar o caráter social das distinções baseadas no sexo. Guacira Lopes Louro, Joan Scott , Robert W. Connel entre outros, estudam o elemento gênero pela vertente da pedagogia, história, sociologia e cultura.

Em cada uma das áreas existe uma série de linhas, ora convergentes e ora conflitantes que, aos poucos, dentro de suas verdades, tentam explicar melhor o tema.

Dentro desse mar de informações, optei pelo tema em questão, pois ao me deparar com a prática pedagógica, o fato dos meninos e meninas se separarem na hora das brincadeiras me intrigava e algumas passagens dos textos que se ocupavam do tema gênero pelo vizez social onde também se inscreve o biológico e o cultural, me davam maiores condições de entender porque aquilo acontecia e porque as crianças se portavam daquela forma.

Segundo SCOTT (1995), o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos ou, ainda, gênero é uma forma primária de dar significado as relações de poder.

Para LOURO (1997), uma compreensão mais ampla de gênero exige que pensemos não somente que os sujeitos se fazem homens ou mulheres num processo continuado e dinâmico, como também nos leva a pensar que gênero é mais que uma identidade aprendida, é uma categoria imersa nas instituições sociais. Para ela, gênero é entendido fundamentalmente como uma construção social e, portanto, histórica .Um conceito plural, ou seja, havendo conceitos de feminino e masculino, social e historicamente diversos.

A idéia de pluralidade implicaria admitir, segundo a autora, não apenas que sociedades diferentes teriam diferentes concepções de homem e mulher, como também que, no interior de uma mesma sociedade, essas concepções seriam diversificadas, conforme a classe, a religião, a raça, a idade etc.; além disso implicaria admitir que os conceitos de masculino e feminino se transformam ao longo do tempo.

CONNELL (1995), coloca que gênero é, nos mais amplos termos, a forma pela qual as capacidades reprodutivas e as diferenças sexuais dos corpos humanos são traduzidas para a prática social e tornadas parte do processo histórico. No gênero, a prática social se dirige aos corpos.

Sobre a estrutura das relações de gênero, CONNELL coloca que muito mais que interações face a face entre homens e mulheres, cabe enfatizar que gênero é uma estrutura ampla, englobando a economia e o estado, assim como a família e a sexualidade, tendo, na verdade, uma importante dimensão institucional. Gênero é também uma estrutura complexa, muito mais complexa do que as dicotomias dos "papéis de sexo" ou a biologia reprodutiva sugeririam.

SARAIVA-KUNZ (1997), comenta que está em busca de um melhor entendimento da categoria de gênero, visto que são variadas as vertentes teóricas sobre o assunto, como a antropologia, filosofia, psicanálise etc. Para ela, gênero é como uma interpretação cultural de sexo, como uma escolha de ser masculino ou feminino, que independe do sexo natural.

Para BUTTLER (1987), gênero está como um modo contemporâneo de organizar normas passadas e futuras, um modo de nos situarmos e através dessas normas, um estilo de viver nosso corpo no mundo.

Segundo SORJ (1992), diferentemente de sexo, gênero é um produto social, aprendido, representado, institucionalizado e transmitido ao longo das gerações. O equipamento biológico sexual inato não dá conta da explicação do comportamento diferenciado masculino e feminino observado na sociedade.

MACHADO (1992), diz que o conceito de gênero supera o de papel sexual, por sua demarcação mais frontal contra o determinismo biológico e que este conceito, por ser relacional, supera a idéia das esferas separadas para um ou outro sexo.

HEILBORN (1992) comenta que depois de examinar o feminismo, passou-se a falar em gênero. Do sexo passou-se ao gênero. A autora formula que a dimensão ideológica e cultural do sexo e do gênero é reveladora do social - por oposição ao natural - atuando na moldagem de papéis sexuais, identidade sexual e do erotismo. O sistema de gênero não é autocontido, emaranha-se no parentesco, no religioso, no econômico etc...

Ainda para HEILBORN (1992), a postura cognitiva implicada no uso da categoria de gênero é a desnaturalização radical das categorias de homem e mulher. Ela não deve ser acionada como um termo substitutivo. Seu uso designa a dimensão inerente a uma escolha cultural (arbitrária) e de conteúdo relacional. E, quando se fala em identidades socialmente construídas, o discurso antropológico está enfatizando a perspectiva sistêmica que domina o jogo de construção de papéis e identidades para ambos os sexos. Significa, portanto, retirar-lhes a aparência "natural" que presumivelmente tenham.

SAFFIOTI (1992), diz que como gênero é relacional, quer como categoria analítica, quer enquanto processo social, o conceito de relações de gênero deve ser capaz de captar a trama das relações sociais, bem como as transformações historicamente por ela sofridas através dos mais distintos processos sociais, trama esta na qual as relações de gênero têm lugar. Para o autor, as relações de gênero não resultam da existência de dois sexos, macho e fêmea. Tais indivíduos são transformados, através das relações de gênero, em homens e mulheres, cada uma destas categorias-identidades excluindo a outra. O tornar-se mulher e o tornar-se homem, porém, constituem obra das relações de gênero. Eis aqui um direcionamento: das relações de gênero para o sexo anatomicamente formado.

Para BUTLER (1987), não é possível assumir um gênero de um momento para o outro. Trata-se de um projeto laborioso, sutil e estratégico, quase sempre velado. Tornar-se um gênero é um processo impulsivo, embora cauteloso, de interpretar uma realidade plena

de sanções, tabus e prescrições. A escolha de assumir certo tipo de corpo, viver ou usar o corpo de certo modo, implica um mundo de estilos corporais já estabelecidos. Escolher um gênero é interpretar normas de gênero recebidas de um modo que as reproduzam e organizem de novo. Menos que um ato radical de criação, o gênero é um projeto tácito para renovar a história cultural nas nossas próprias condições corpóreas.

Segundo LOURO (1997), gênero não pretende significar o mesmo que sexo, ou seja, enquanto sexo se refere à identidade biológica de uma pessoa, gênero está ligado a sua construção social como sujeito masculino e feminino.

É importante notarmos que grande parte dos discursos sobre gênero, de algum modo, incluem ou englobam as questões da sexualidade, porém, para LOURO (1997), necessita-se estabelecer algumas distinções entre gênero e sexualidade, ou entre identidades de gênero e identidades sexuais. A autora ainda comenta que ao fazer a separação de conceitos, corre-se o risco de cair numa esquematização, já que na prática social tais dimensões são articuladas e confundidas.

Para WEEKS (1999), a sexualidade é uma construção social, uma invenção histórica, a qual, naturalmente tem base nas possibilidades do corpo: o sentido e o peso que atribuí-se a ele são moldados em situações sociais concretas.

PARKER (1999), comenta que a sexualidade tem uma história e que ela deve ser compreendida como uma construção social e cultural. Segundo o autor, a recente pesquisa cultural e social sobre a sexualidade tem destacado a potencialidade de diversas culturas e comunidades sociais para remoldarem e reestruturarem os contornos de suas próprias experiências. Isso coloca uma atenção renovada no fato de que a desigualdade de gênero e a opressão sexual não são de natureza imutáveis, mas sim artefatos da história que podem ser transformados através da ação intencional e através de iniciativas políticas progressistas.

SORJ (1992), comenta que o feminismo pensa a sexualidade da mesma forma que o marxismo pensa o trabalho: como uma atividade construída e, ao mesmo tempo,

construtora, universal, mas historicamente específica, composta da união entre matéria e mente.

Para SAFFIOTI (1992), a base biológica da sexualidade é sempre culturalmente experienciada, através de uma tradução. Os fatos biológicos nus da sexualidade não falam por si próprios; eles devem ser expressos socialmente. Sente-se o sexo como individual ou, pelo menos privado, mas estes sentimentos sempre incorporam papéis, definições, símbolos e significados dos mundos nos quais eles são construídos.

FRAGA (1998) escreve que a sexualidade em nosso tempo assumiu o caráter da verdade mais profunda a respeito de nós mesmos. Ela se tornou o segredo mais bem guardado por qualquer sujeito, um mistério encarcerado no próprio corpo e do qual não se pode escapar. Para o autor, este " signo indecifrável ", longe de ser algo herdado de forma natural, é uma invenção social muito bem distribuída em uma série de discursos que normatizam um modo de ser universal para os sujeitos masculinos e femininos em suas diferentes fases da vida.

3. METODOLOGIA

3.1 A construção do texto

Durante todo o texto, escrevo na primeira pessoa. Faço isso, pois assim posso justificar, mais uma vez, o método de pesquisa escolhido para desenvolver o trabalho. Segundo LÜCKE e ANDRÉ (1986), a pesquisa tem uma dimensão social, uma vez que a pesquisa e o pesquisador estão naturalmente implicados numa corrente de vida em sociedade, com seus interesses e ambições, além da procura de um conhecimento científico que, por sua vez, virá impregnado pelos sinais do seu tempo, compreendido em sua realidade histórica e não pairando acima dela como verdade absoluta.

Como o método de coleta de dados é a observação, e visto que a mente humana é extremamente seletiva, as questões apontadas como importantes são influenciadas pela história de vida pessoal de cada um. Como coloquei, o estudo começou com as questões que me intrigavam e essa entranheza acontecia de acordo com a minha leitura da realidade e como as questões de gênero e sexualidade me " marcaram " e foram em mim trabalhadas.

Segundo GRUNWALDT (1986), o comportamento humano é influenciado de modo complexo, pelo contexto em que ocorre; por isso qualquer projeto de pesquisa que retira os autores do cenário da pesquisa, pode estar negando a influência destas forças e, conseqüentemente, obscurecendo sua compreensão.

Dessa forma, o pesquisador não necessita dispor-se de sua visão de mundo, seus princípios, suas crenças, seu conhecimento prático e teórico, seu juízo de valores para proceder uma pesquisa séria e com resultados efetivos.

3.2. A construção do olhar da pesquisadora

O trabalho teve início num estágio obrigatório realizado no terceiro ano do curso de Educação Física da UFPR, na Creche São José num bairro chamado Vilas Oficinas, de classe média baixa. As visitas à creche aconteciam toda terça-feira, das 9:00 a 11:00 horas. As visitas começaram em agosto e foram até dezembro. No primeiro momento, eu ministrava aula para crianças de 4 a 6 anos e no segundo, eu observava a aula de uma colega de classe, também para crianças da mesma idade. Durante a minha prática, eu percebia como as crianças reagiam aos meus comandos, às brincadeiras e às diversas situações criadas. Na aula da colega, eu fazia entrevistas com algumas crianças e professoras. Anotava como as crianças se comportavam no espaço da aula de Educação Física, na sala de aula, nas dependências da creche, durante os jogos e brincadeiras e durante o recreio. Todas as informações eram anotadas em um caderno, que, ao final do trabalho de seis meses, constituía um diário de campo sobre a prática pedagógica e o cotidiano das crianças.

O objeto de estudo começou a ser definido frente a situações do cotidiano que me intrigavam. A maneira como as crianças reagiam a determinadas brincadeiras propostas pelas professoras ou, até mesmo, entre elas. As crianças já traziam inscritos em seus comportamentos aquilo que é pertinente ao universo masculino e feminino.

Frente a um relatório de seis meses de prática pedagógica, um tema para estudo, seus objetos e alguma noção da metodologia, necessitava então de um conhecimento mais aprofundado sobre os aspectos metodológicos que validassem o trabalho e desse aos escritos confiabilidade científica. Recorri a abordagem convencional usada de acordo com o padrão positivista de observação, na qual, como expressa THIOLLET citado por MONTEIRO (1991), existe uma preocupação que se manifesta em torno da quantificação de resultados empíricos.

Porém, não consegui ajustar os dados coletados com esse método de pesquisa. A forma como eu havia conseguido os dados poderia acabar não validando os procedimentos

metodológicos empregados. Foi quando fiz uma nova coleta de dados frente ao Departamento de Atendimento Infantil da Secretaria da Cultura e Educação da Prefeitura Municipal de Curitiba. Em conversas com uma funcionária, fui informada que a cidade possui 126 creches sendo 13 no bairro do Cajuru que engloba Vilas Oficinas. A rede de creche atende 3.500 crianças de 3 meses a 6 anos. A renda das famílias e a escolaridade das professoras depende do bairro onde está situada a creche.

Percebi, então, que nos novos dados não constava o que eu estudava, as relações de gênero e sexualidade para crianças de 4 a 6 anos da creche São José. Conclui que eu precisaria de uma nova opção metodológica para validar meus dados e as observações feitas na creche. Depois de rever a literatura, optei pela pesquisa etnográfica.

Esse tipo de abordagem vem sendo causa de interesse e utilização em muitos campos das ciências sociais e humanas. A etnografia é uma modalidade de pesquisa que tem suas raízes na Antropologia, definida como o estudo da cultura, sendo enquanto técnica, usada por antropólogos e sociólogos. No entanto, há um bom tempo vem sendo utilizada na área educacional.

A pesquisa qualitativa tem seu ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Se faz necessário que o pesquisador esteja no local de onde coletou os dados e estabeleça vínculo com o lugar, algo que vinha desenvolvendo em minhas ações na creche São José.

Esses dados coletados são descritivos (descreve-se pessoas, situações, acontecimentos, entrevistas,...) sendo considerados importantes todos os dados da realidade.

Na etnografia a preocupação é maior com o processo do que com o produto e a maneira como os participantes encaram as questões que estão sendo enfocadas. A inexistência de questões formuladas antecipadamente, não significa a inexistência de um quadro teórico que oriente a coleta e a análise dos dados. O processo é como um funil: no início as questões são amplas e com o processo de estudo tornam-se diretas e específicas (LÜCKE e ANDRÉ, 1996).

Preocupava-me ainda, o universo da pesquisa . O local era apenas uma creche entre as 126 situadas em Curitiba.

Segundo WILSON citado por MONTEIRO (1991), é quase impossível entender o comportamento humano sem tentar entender o quadro referencial dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações. Isso mostra que é pertinente a proposta que venho procurando desenvolver, analisar o lugar específico da creche e as observações lá feitas . Porém, como confiar na observação como método científico?

Segundo LÜCKE e ANDRÉ citado por MONTEIRO, (1991), para que se torne instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser, antes de tudo, controlada e sistemática. A ação pedagógica e as observações feitas na creche aconteciam sempre as terças-feiras, das 9:00 às 11:00 horas, com a supervisão do professor da disciplina, sendo assim, o diário de campo se tornou um documento dos acontecimentos da creche.

" O que se espera não é que observadores totalmente isentos cheguem as mesmas representações dos mesmos eventos, mas sim que haja alguma concordância, pelo menos que temporária, de que essa forma de representação da realidade é aceitável embora possam existir outras igualmente aceitáveis " (LÜCKE e ANDRÉ, 1986.)

Na busca de uma maior integração entre as referências bibliográficas e as atitudes, em diversas situações, consegui uma maior e melhor fundamentação científica nos métodos da pesquisa qualitativa.

Alguns pesquisadores, que se utilizam de um certo tipo de metodologia quantitativa, vêem no método interpretativo dos fenômenos sociais o perigo do rebaixamento do nível de exigência acadêmica e científica, porém, segundo THIOLLENT (1985), ainda que existam riscos, exageros na concepção e na organização de pesquisa interpretativas, o desafio consiste em mostrar que tais riscos, que também existem em outros tipos de pesquisa, são superáveis mediante um adequado embasamento metodológico.

4. DISCUSSÃO

No decorrer das aulas na Creche São José, observava que os meninos se recusavam a tocar nas meninas e as meninas podiam ou não tocá-los de acordo com a situação. Se fosse apenas uma brincadeira de roda, as meninas pegavam naturalmente na mão dos meninos e eles, por sua vez, relutavam um pouco, porém acabavam aceitando. Se em uma determinada situação colocasse em destaque uma menina e um menino se tocando, as duas crianças se recusavam a fazer e a brincadeira só tinha continuidade quando se colocava duas meninas ou dois meninos. Até onde essa situação pode ser considerada " natural " ? Até onde pode se aceitar esse comportamento de separação entre meninos e meninas ?

Segundo BELOTTI citado por ABREU (1995), na criança a tendência a jogar é sem dúvida inata, mas as maneiras nas quais o jogo se exprime, as suas regras e seus objetos são indubitavelmente o produto de uma cultura.

Para LOURO (1997), a escola delimita espaços; ela se serve de símbolos e códigos afirmando o que cada um pode ou não fazer. A escola separa e institui. Na creche São José não é diferente. Ela traz na sua arquitetura a informação dos lugares onde algo pode ou não ser feito por um menino ou por uma menina. As crianças de 4 a 6 anos não têm nenhuma vergonha de fazer xixi na frente dos colegas (sejam eles meninos ou meninas) e, mesmo assim, há separação de banheiro feminino e banheiro masculino. Os banheiros eram adaptados para essas idades com uma patente apropriada ao tamanho das crianças. No banheiro dos meninos, a decoração era azul e no das meninas, era rosa. Os banheiros e cores não estão ali para organizar crianças de tão tenra idade, mas informar, desde cedo, as fronteiras de cada território.

Como diz LOURO (1997), os sentidos precisam estar afiados para que sejamos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer do cotidiano escolar. O professor tem que estar atento

para perceber que as mesmas atitudes, gestos e palavras são aceitos e entendidos de forma diferente pelas crianças.

No decorrer da história foi se construindo culturalmente algumas atitudes que hoje são tidas como " naturais ". Por exemplo, meninos serem mais agitados que as meninas. As meninas preferirem atividades como pintura ao invés de bola. Os meninos interromperem as brincadeiras das meninas. Para ABREU (1995), quando se diz que a criança faz suas opções a respeito dos jogos, não reflete-se que para manifestar preferências por este ou por aquele jogo, deve a criança ter aprendido o jogo ou a brincadeira de alguma pessoa, então esses jogos são frutos de uma determinada cultura em cujo âmbito se podem fazer escolhas aparentemente amplas, mas na realidade estão bastante delimitadas.

A " naturalidade " nos foi tão fortemente imposta e se faz tão presente em nosso dia-a-dia que talvez nos impeça de notar que no interior da escola, ou de uma creche como a São José, meninos e meninas são diferentes e tendem a se comportar diferentemente.

As explicações para essa diferença, segundo LOURO (1997) , estão relacionadas às nas divisões de raça, classe, etnia, sexualidade e gênero. Somente na história dessas divisões que pode-se encontrar algum sentido na lógica que rege essas atitudes ditas normais. Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas, tornando-se parte de seus corpos. Meninos e meninas não são passivos receptores de imposição externas. Ativamente eles se envolvem e são envolvidos nessas aprendizagens.

Professores distinguem tanto o comportamento de meninos e meninas que as marcas da escolarização se inscrevem nos corpos das crianças. A menina fala um pouco mais alto e a professora já diz: " não faça isso , você é uma moça e essa atitude é feia para uma mocinha". O menino tem uma atitude de delicadeza e a professora já diz: "não faça isso, seja macho. Você está parecendo uma mariquinha ". A criança vai incorporando essas " regras de comportamento " e as " tias " passam a fazer parte dos agentes que moldam a criança já criando esteriótipos de acordo com seu sexo. A criança aceita com tanta receptividade o que

a tia fala que parece que essa professora é alguém com dons especiais para convencê-las. As crianças veem esta professora como alguém quase que divino. Alguém assexuado, sem vontades fisiológicas, sem contexto emocional ou psicológico. Na sala em que eu fazia observações, uma criança me perguntou onde estava a professora. Eu disse a ela que a professora tinha ido ao banheiro. A criança me olhou e comentou: porque a professora foi ao banheiro se ela não faz xixi?

Tendo em vista a forte influência que a professora exerce sobre as crianças, cabe a ela não uma separação de comportamentos, levando em consideração o viés biológico, mas a conscientização das crianças e seu entendimento como ser social e assim culturalmente construído. Tem que se ter uma visão crítica das situações que aparecem no decorrer da prática escolar, esquecer essa visão simplista do "é natural", tentar interferir pouco e de maneira saudável na construção de gênero e sexualidade da criança e também orientar para amenizar as dificuldades da criança em compreender à si mesma e aos outros.

Analisando as questões de gênero nas atividades que envolvem exercícios que façam as crianças terem uma postura de lutador (uma corrida historiada que em determinado momento as crianças são defensores do universo) as meninas tendem a recusar a atividade e os meninos "encarnam" os super-heróis dos desenhos e se identificam com a atividade. Historicamente, cabe a mulher inspirar o homem nas batalhas e ao homem cabe ser o guerreiro. Claramente, a mesma situação acontece na escola. Os meninos lutam enquanto as meninas torcem por eles e os inspiram.

Dessa forma, é possível perceber como o papel que a sociedade determina para homens e mulheres já atinge essas crianças. Professores incentivam esta prática quando, na verdade, estudos atuais sobre gênero mostram um esforço para dar visibilidade à mulher como agente social e histórico, como sujeito. Segundo LOURO (1997), para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade, importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O

debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual gênero será o conceito fundamental.

Nas aulas de Educação Física, a constituição das identidades de gênero é, geralmente, mais explícita e evidente por se trabalhar com o corpo e as diferentes situações que este corpo pode atuar. Porém, nem tudo que a gente vê, é visto pelos demais da mesma forma, ou seja, nem tudo que se vê é evidente aos olhos.

Pode-se pensar com isto que fica mais fácil as identidades de gênero se constituírem. Seria verdade se também não estivesse "incutido" em nós que biologicamente ou "naturalmente" mulheres são mais frágeis que os homens e para conservar essa fragilidade e feminilidade, separa-se meninos das meninas (se, de fato, meninos machucam meninas nas brincadeiras, por que eles e elas se relacionam tão bem jogando juntos na hora do recreio ou em qualquer momento extra-aula?). Segundo LOURO (1997), tenta-se mais uma vez provar que o feminino está à sombra do masculino e se faz necessário a criação de novas regras para que a parte feminina da turma possa praticar atividades ditas masculinas. Existe, por parte dos professores, uma preocupação com relação à sexualidade. Alguns, evitam jogos que supõem contatos físicos ou uma certa agressividade. A justificativa primordial seria, segundo LOURO (1997), que tais atividades vão contra a feminilidade, ou melhor, se opõem a um ideal feminino heterossexual, ligado à fragilidade, à passividade e à "graça". Alguns professores usam o argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre desta distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente. Há diferença biológica sim. O problema é que essas diferenças são usadas para reforçar as desigualdades sociais e culturais entre homens e mulheres. É aqui, neste ponto que os estudos de gênero vão ser importantes. Segundo LOURO (1997), esse discurso tem que ser contraposto. Se faz necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas sim a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa

sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico.

O conceito de gênero e sexualidade se confundem tanto teoricamente quanto na prática. Pôde -se perceber que grande parte dos discursos sobre gênero englobam as questões da sexualidade (LOURO, 1997).

Segundo LOURO (1997), ao fazer uma distinção entre gênero e sexualidade corre-se o risco de cair numa esquematização, já que na prática social tais dimensões são, usualmente, articuladas e confundidas.

As identidades sexuais se constituiriam, através das formas como os sujeitos vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. Observa-se que os sujeitos podem exercer sua sexualidade de diferentes formas, eles podem " viver seus desejos e prazeres corporais dentro dessas diferentes formas " (Weeks, *apud* Britzman, 1996, p 93).

Por outro lado, os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculino e feminino e assim constroem suas identidades de gênero (LOURO, 1997).

Para LOURO (1997) é evidente que as identidades tanto as sexuais quanto as de gênero estão profundamente inter-relacionadas, nossa linguagem e nossas práticas se confundem, tornando difícil pensá-las distintamente. No entanto, percebe-se que elas não são a mesma coisa. O que importa é considerar que tanto na dinâmica do gênero quanto na dinâmica da sexualidade, as identidades são sempre construídas, elas não são dadas e acabadas num determinado momento. As identidades estão sempre se construindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação.

Achei necessária essa breve explicação sobre a diferença de conceito para poder comentar a sexualidade da criança e a masturbação infantil. Na sala em que eu fazia observação, havia um garoto que não tirava a mão de seu pênis. Algumas vezes, a professora perguntou se ele queria fazer xixi ou tinha alguma dor. O menino não queria ir ao banheiro, não tinha dor e sempre que levava bronca, colocava a mão no pênis.

Segundo SARUÉ (1999), a criança, na faixa etária de 4 a 12 anos, está na fase chamada de latência, período em que as questões relativas à sexualidade ficam submersas e a criança está desenvolvendo ideais estéticos, raciocínio matemático e conhecimento do mundo das letras. Não obstante a isso, a criança ainda tem interesse sobre seus órgãos sexuais, porém agora não como o toque no contexto do amor solitário, mas sim como um ato de descobrir-se si mesma.

A criança fica fascinada com a descoberta dos seus órgãos genitais. Assim como ela descobre as mãos, os pés, faz sons diferentes, ela descobre seu pênis etc... A criança procura seus órgãos sexuais e sente o prazer, com a mesma espontaneidade com que cria novas brincadeiras. Isso não tem idade certa para acontecer. Depende apenas da oportunidade e das atitudes dos pais que libera ou cerceia suas chances de chegar a determinadas descobertas.

Este estágio de descoberta é importante e até necessário, pois só após esgotar sua sede de auto-conhecimento, ele poderá se interessar realmente pelo que acontece no mundo externo.

A criança brinca com o corpo como quem brinca com uma bola ou carrinho, porém o mundo tem tantos atrativos que chamam a atenção que a criança sacia a curiosidade pelo seu corpo e volta para outros interesses ao seu redor.

Alguns fatores externos atrapalham o bom andamento dos acontecimentos. Os pais se mostram muito abalados com esse fato e acabam dando muita importância ao que teria que ser apenas uma fase de desenvolvimento.

A criança passa a achar que está fazendo coisa feia ou proibida e percebe que assim pode atingir em cheio a autoridade dos pais.

A partir daí, a masturbação, para ela, pode passar facilmente a ser uma arma para agredir os pais, ou no mínimo, uma atividade carregada de mistério e seriedade a qual os adultos dão um grande valor.

A criança que se fixa na descoberta geralmente sofre de alguma carência afetiva. Por não ter carinho, a criança acaba voltando para si mesma procurando o alento que lhe é negado por quem a cerca.

O ato de masturbar-se propicia uma descarga de tensão. Algumas crianças excessivamente agitadas podem recorrer a este recurso para encontrar um momento de tranquilidade e sossego. Não se pode esquecer que a masturbação não é problema quando vivida apenas como uma fase e encarada naturalmente pelos pais.

É importante que as preocupações com gênero e sexualidade das crianças não se faça presente apenas nos momentos de aula, mas também analisadas em um âmbito maior. Segundo o antropólogo francês Maurice Godelier " não é a sexualidade que assombra a sociedade, mas antes a sociedade que assombra a sexualidade do corpo. As diferenças entre os corpos relacionadas ao sexo, são constantemente solicitadas a testemunhar relações sociais e as realidades não têm nada a ver com a sexualidade. " (*apud*, Scott, 1995, p. 101).

Gênero e sexualidade ainda parecem ser tratados como temas que devem ficar, quase que exclusivamente, restritos a um campo disciplinar. Percebi, pela prática escolar, que dia após dia nos deparamos com situações que nos cobram maior conhecimento sobre este assunto. Não o tendo, podemos ser levados a uma prática preconceituosa, dicotômica e marcada fortemente nas experiências exclusivamente pessoais sobre os assuntos.

5. CONCLUSÃO

Nessa pequena amostragem da realidade cotidiana escolar, percebe-se que o tratamento dispensado à sexualidade e ao gênero tem que ultrapassar a barreira do dualismo saudável/doentio, normal/anormal, benéfico/nocivo... Trata-se de assumir uma posição onde todos os sujeitos são construídos socialmente, que a diferença é algo construído sempre, a partir de um dado grupo e um dado lugar, que se toma como norma ou como centro. É preciso começar a duvidar do natural e pôr a norma em questão.

Uma compreensão mais ampla dos conceitos de gênero e sexualidade exige que pensemos, como diz SCOTT (1995), que os sujeitos se fazem menino ou menina num processo continuado, dinâmico e que gênero é mais do que uma identidade aprendida, é uma categoria imersa nas instituições sociais.

Situações do cotidiano da creche São José me mostraram que em pequenas atitudes, talvez pouco evidente aos olhos de alguns, os conceitos de gênero e sexualidade estão presentes quando, por exemplo, a criança comenta que a professora não faz xixi ou quando a "tia" repreende o menino que está com a mão no pênis e insinua que pode ser masturbação.

Certamente, não há como negar que a disposição de questionar nosso próprio comportamento e nossas próprias convicções é sempre muito difícil. Para que a ação resulte em alguma transformação, nossas atitudes terão que ser discutidas, sempre procurando ouvir aqueles e aquelas que, histórica e socialmente, foram formados e construídos dentro desse mesmo processo.

6.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Neise G. *Meninos pra cá e meninas pra lá*. Belo Horizonte: Americas, 1995.
- BRITZMAN, Deborah P. O que é está coisa chamada amor : identidade homossexual, educação e currículo. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre: URRGS/ FAGED, v.1, n.1, p. 71-96, jan./jun. 1996.
- BUTTLER, Judith. Variações sobre Sexo e Gênero Beauvoir, Wittig e Foucault. In: *Feminismo como crítica da Modernidade*. In: BENHABIB, Seyla & CORNELL, Drucilla. (Orgs.) Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos. 1987.
- CONNELL, Robert W. Políticas da masculinidade. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre: UFRGS/FACED, v.20, n.2, p.31-42, jul./dez. 1995.
- FRAGA, Alex B. *Do corpo que se distingue: A constituição do bom-moço e da boa-moça nas práticas escolares*. Porto Alegre: UFRGS/FACED, 1998. (Dissertação de Mestrado em Educação)
- HEILBORN, Maria Lúza. Fazendo Gênero? A antropologia da mulher no Brasil. In: *Uma questão de Gênero*. COSTA, Albertina & BRISCHINI, Cristina (Orgs). Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos.
- LOURO, Guacira L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. Educação e Gênero: a escola e a produção do feminino e do masculino. In: *Reestruturação Curricular: teoria e prática no cotidiano escolar*. AZEVEDO, José.& SILVA, Luis. (Orgs.) Petrópolis: Vozes, 1995.
- LÜDKE, Menga. *Pesquisa em Educação: abordagem qualitativas*. São Paulo: EPU, 1996.

- MACHADO, Lia. Feminismo, academia e interdisciplinaridade. In: *Uma questão de Gênero*. COSTA, Albertina & BRUSCHINI, Cristina (Orgs.). Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos.
- PARKER, Richard. Cultura, economia política e construção social da sexualidade. In: *O corpo educado. Pedagogias da Sexualidade*. Guacira Lopes Louro (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 1999
- SAFFIOTI, Heleieth. Rearticulando Gênero e Classe Social. In: *Uma questão de Gênero* . COSTA, Albertina & BRUSCHINI, Cristina (Orgs.).Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos.
- SORJ, Bila. O feminismo na encruzilhada da modernidade e pós-modernidade. In:*Uma questão de gênero*. COSTA, Albertina & BRUSCHINI, Cristina.(Orgs.). Rio de Janeiro : Rosa dos Ventos.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: Educação e Realidade, Porto Alegre: UFRGS/ FAGED, v. 20, n.2, p. 71-99, jul./dez.1995.
- SARAIVA-KUNZ, Maria do Carmo. O Gênero: confronto de cultura em aula de Educação Física. In: *Anais do X Congresso de Educação Física*. 1997, p.247-252
- THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. São Paulo, Cortez, 1996.
- WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: *O corpo educado. Pedagogias da Sexualidade*. Guacira Lopes Louro (Org.). Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- UFPR, Biblioteca Central. *Normas para Apresentação de Trabalhos*: U.F.P.R., Biblioteca Central. 3ª edição. Curitiba. Editora da Federal, 1994.